

BOLIVIA: 1900-1932: HACIA UNA TOMA DE CONCIENCIA

POR

JOSE LUIS GOMEZ-MARTINEZ

The University of Georgia

La historia de Bolivia hasta comienzos del siglo xx podría resumirse, en su aspecto social, con lo sucedido en su dimensión territorial: se creyó que las leyes internacionales bastaban para garantizar la integridad nacional, del mismo modo que se tuvieron por suficientes las leyes internas para proteger la libertad y promover el progreso. Así, en lo territorial, toda la actividad boliviana quedó limitada al altiplano y a los valles orientales, es decir, en torno a las minas y a los latifundios, por lo que poco a poco Bolivia tuvo que ceder el litoral del Pacífico y grandes extensiones de los llanos bolivianos a Chile, Perú, Brasil, Paraguay y Argentina. De igual manera, la «libertad», garantizada por la Constitución, mantuvo de hecho a los indios —o sea, a más del 60 por 100 de la población— marginados y en situación de esclavitud hasta mediados del siglo xx. La minoría dirigente, preocupada más en seguir la moda europea que en analizar la realidad del país, había comenzado, ya desde la independencia, un proceso de autonegación, tanto de su pasado histórico como de lo peculiar boliviano, que impediría después cualquier intento individual de reforma. Para el fracaso interior y para la falta de progreso en el ámbito internacional, se fueron ensayando, según las épocas, diferentes razones: si a principios del siglo xix la causa de las desgracias lo era la herencia española, a finales lo sería el elevado porcentaje de población indígena; ya en el siglo xx, Franz Tamayo lo achaca a la indisciplina; Tristán Marof, al capital extranjero; León Rojas Antezana, a su condición mediterránea, y, en fin, Cristóbal Suárez, incluso en la década de los setenta, a que Bolivia es todavía un país joven. Mientras tanto, la realidad permanecía oculta en la hojarasca de una imitación superficial de lo que se juzgaban elementos de progreso europeos.

Dentro del proceso de la toma de conciencia de la realidad boliviana, interpretada desde la circunstancia íntima y dinámica que va forjando su identidad, se distinguen tres etapas claves, separadas por dos sucesos que precipitaron experiencias traumáticas en el devenir del pueblo boliviano. Me refiero a la guerra del Chaco (1932-1935) y a la revolución de 1952. Desde comienzos del siglo xx hasta la guerra del Chaco tiene lugar el primer encuentro con la realidad boliviana; la guerra sirvió para acelerar el proceso de toma de conciencia que, en una proyección idealista, forja ahora una visión utópica, que a su vez hará crisis con la revolución de 1952; a partir de esta fecha se va haciendo ostensible el fracaso de un sueño, lo que da lugar a la lenta aceptación de una realidad específicamente boliviana. Las páginas que siguen son unas reflexiones en torno a la etapa inicial, es decir, las décadas anteriores a la guerra del Chaco, que significan una primera interiorización en las raíces de lo boliviano. En estos años surgen también, con carácter problemático, los temas fundamentales que darán luego base a la toma de conciencia de lo boliviano. Y aunque el estudio queda dividido en cuatro partes, el propósito en cada una de ellas, independientemente de su contenido, es mostrar la evolución del intelectual boliviano en el modo de pensar y de sentir la propia realidad, desde comienzos de siglo hasta finales de la década de los veinte. De un modo concreto, en las tres primeras partes se analizan las posiciones en torno a la psicología del pueblo boliviano, el surgir del indigenismo y el concepto de mestizaje y el problema de la educación; la cuarta, «hacia una toma de conciencia», sirve de resumen y proyección de las anteriores.

A partir de la guerra del Pacífico (1879-1883) y sobre todo con el inicio del gobierno liberal (1899), se introdujo en Bolivia oficialmente el positivismo. Se imitaba así una ideología entonces de moda en Europa, pero, como había ocurrido antes con el liberalismo y el krausismo, su repercusión llegó únicamente a los medios universitarios, en abstractos esquemas teóricos, que no alcanzaron a influir en el comportamiento del pueblo. El lema positivista de «orden y progreso» respondía simplemente a las necesidades de la nueva realidad económica de un mundo comercial cada vez más industrializado. La gran minería necesitaba mantener un orden interno capaz de atraer inversiones extranjeras. Ello significaba, a nivel político, poner fin a los regímenes personalistas de los caudillos; a nivel del pueblo, la «defensa del orden» buscaba el mantenimiento del *statu quo* y el uso del ejército para sofocar cualquier protesta o levantamiento indio o laboral. El positivismo en Bolivia, por tanto, se negaba a sí mismo como ideología de la práctica, por la adulteración que sufría y por mantenerse en un nivel teórico. Ninguno de los gobernantes, conservadores, liberales o republicanos, llegó a percibir que la modernización

y progreso del Estado dependía de la modernización y progreso de la mayoría india.

Pero si el efecto inmediato del positivismo en el pueblo fue nulo y su repercusión en la clase dirigente sirvió únicamente para reforzar su mentalidad colonialista, motivó, sin embargo, en una minoría intelectual, la marcha metódica hacia una comprensión de lo boliviano. Se comenzó a estudiar la propia realidad en un principio desde fuera, desde el punto de vista del europeo, pero aun en estos casos era Bolivia el objeto de estudio. Aparece así, en 1903, *El ayllu*, de Bautista Saavedra, donde se describe la aldea aymara y los supuestos rasgos psicológicos de sus habitantes. En 1909, Alcides Arguedas publica *Pueblo enfermo*, detenido análisis de Bolivia y los bolivianos y las causas que motivaban su estado de atraso, e inicia una prolongada polémica que, por primera vez, coloca a Bolivia en un primer plano. Ahora se discutían, se confirmaban o se rechazaban las afirmaciones de Arguedas, pero al mismo tiempo se iba conociendo Bolivia, su geografía y sus habitantes. En el campo de la educación, Franz Tamayo da a la prensa, en polémica con Felipe Segundo Guzmán, una serie de ensayos que luego recoge en su libro *Creación de la pedagogía nacional* (1910); se reflexiona aquí sobre la realidad del indio y su carácter; sobre los problemas que causa la imitación de sistemas educativos creados para pueblos diferentes; sobre cuáles deberían ser los métodos a aplicar al pueblo boliviano. Jaime Mendoza, primero en *En las tierras del Potosí* (1911) y luego en continuos ensayos y discursos, descubre a los bolivianos su propia geografía y la influencia de ésta en sus habitantes. En 1919, Alcides Arguedas inicia la novela indigenista con *Raza de bronce*. Ya en la década de los veinte, hace su aparición el ideal comunista en obras de protesta como *El ingenuo continente americano* (1922), de Tristán Marof. Y, en fin, desde la universidad, Ignacio Prudencio Bustillo propone una reforma inspirada en el socialismo en su obra *Ensayo de una filosofía jurídica* (1923).

Todos estos escritores representaban únicamente una minoría que tomaba conciencia de la morada vital boliviana de principios de siglo y que reaccionaba contra algunas de las creencias que en ella dominaban. Sus libros aportaban nuevas ideas, rechazadas al comienzo por la mayoría, pero que poco a poco estaban llamadas a influir en el modo de pensar y de actuar del boliviano. Incluso aquellas ideas que luego llegarían a ser definitivamente abandonadas tuvieron en su momento el efecto de causar una reacción y, por tanto, inducir a nuevas meditaciones. Analicemos ahora, aunque sea de modo esquemático, los temas más importantes que surgen en estas tres primeras décadas de exploración en lo boliviano y que asientan la base para la toma de conciencia de la propia realidad que sigue a la guerra del Chaco.

1. PSICOLOGÍA DEL PUEBLO BOLIVIANO

El prestigio y difusión que alcanzó en Europa el concepto y los estudios sobre la «Völkerpsychologie» motivó a intelectuales bolivianos a estudiar igualmente la psicología de su pueblo. Veían en ello, además, una aproximación válida para la explicación de la realidad boliviana. Se pretendía, en un principio, encontrar la interpretación del comportamiento histórico de Bolivia a través del análisis del carácter de sus habitantes. En el proceso se recargaba el contenido determinista de la herencia, del medio ambiente, de la geografía y, sobre todo, de su composición étnica. El punto de partida, incluso en aquellos intelectuales como Tamayo, que demandaban independencia cultural, es siempre la perspectiva europea; las costumbres, el comportamiento y los valores europeos sirven de medida para evaluar lo autóctono.

Felipe Guzmán señala, en 1910, en polémica con Tamayo, que en sus ensayos, incluidos en *El problema pedagógico en Bolivia*, se ha basado en «la teoría de Darwin constituida en evangelio de la ciencia» (p. 80) y en las teorías de Jean Finot sobre la capacidad intelectual, que considera que «el índice cefálico ideal va casi siempre acompañado de cabellos rubios, de estatura alta y otros signos de superioridad» (p. 81). Ello le reafirma en su creencia de que «es menester destruir» las opiniones que niegan la existencia de «razas superiores e inferiores» (p. 79). Pues «la historia desde luego nos enseña que la humanidad debe todos sus progresos a la raza arya, que es la blanca» (p. 79). Pero este mismo hecho de plantear el problema significaba una aceptación consciente de su existencia, y aunque tal aproximación a lo autóctono se haga a través de principios extraños a la realidad boliviana, es ésta, no obstante, la que ahora se estudia. Se descubre así su peculiaridad y se plantean también nuevos problemas, esta vez de contenido puramente boliviano, que darán lugar a una paulatina toma de conciencia. En un primer acercamiento a la psicología del pueblo boliviano, se descubre que éste, a diferencia de los europeos, está constituido por una diversidad de razas. De ahí surge la primera cuestión, que al ser interpretada de modo contradictorio, dará después lugar a un detenido tratamiento, del cual emergerá, ya en la década de los treinta, la dirección actual de lo boliviano: la esencialidad de su mestizaje. En 1909, sin embargo, Arguedas consideraba el mestizaje como hecho negativo: «Los elementos étnicos que en el país vegetan, son absolutamente heterogéneos y hasta antagónicos. No hay entre ellos esa estabilidad y armonía que exige todo progreso» (*Pueblo enfermo*, pp. 28-29).

De los tres grupos étnicos dominantes —indios, blancos y mestizos—, los indios fueron considerados como raza inferior. Por supuesto, los mis-

mos que se llamaban partidarios del empirismo positivista no llegan a tal conclusión a través de un proceso de análisis, sino mediante los factores arbitrarios de no tener los indios piel blanca, de no poseer una cultura europea y de representar una clase social secularmente oprimida. Es así como Bautista Saavedra describe el indio y su aldea en *El ayllu* (1903); para él, de acuerdo con el modelo europeo, el indio es algo exótico y, desde luego, extraño a lo boliviano: en el ayllu viven unos seres inferiores en estado salvaje. La inferioridad del indio, aceptada en un principio por razones pseudocientíficas, harían proponer a Felipe Guzmán, en *El problema pedagógico en Bolivia* (1910), la necesidad de fundir al indio con el blanco, pues, según él, «las razas inferiores que se mantienen puras no alcanzarán jamás el nivel de las que se cruzan para fundirse en las razas superiores» (pp. 79-80). Por ello concluye que «el indio si no se cruza con elementos superiores no saldrá de su nivel moral» (p. 85). Estas teorías racistas quedaron pronto desprestigiadas, en Bolivia, en su manifestación directa, aunque se mantuvieron durante mucho tiempo vigorosas en las evaluaciones subconscientes del indio y en las soluciones que basaban su éxito en una posible inmigración europea. Para la puna, nos dice Alfredo Sanjinés, «un remedio ideal sería, indudablemente, el promover la inmigración extranjera... a fin de que mejore nuestra raza indígena, creándole estímulos interiores de que hoy carece» (*La reforma agraria en Bolivia*, p. 120).

El análisis a que se sometía lo boliviano traía consigo también un darse cuenta del estado lastimoso en que se encontraba el país, un pueblo enfermo, al decir de Arguedas. Y como su mayoría era india (más de un 60 por 100), se creyó encontrar una justificación atribuyendo a la «raza inferior» la causa del atraso; pues aun reconociendo su utilidad en la agricultura y en la minería, nos dice Felipe Guzmán, «es siempre un factor negativo para el desarrollo de la cultura por su condición miserable y su falta de conciencia personal y social» (p. 72). Esta opinión de que el indio es la fuerza que frena la marcha del país se convierte en una creencia que arraiga en las décadas anteriores a la guerra del Chaco. De todos modos, junto a las posiciones cargadas de un determinismo negativo, que parecían descartar toda posibilidad de superación, se imponen, por su fuerza provocadora, las reflexiones de Alcides Arguedas. La perspectiva que domina en *Pueblo enfermo* (1909) sigue siendo la europea de su época, y ello le impide comprender la dimensión india; pero como construye su obra a través de una observación más directa de la realidad boliviana, junto a los defectos que él atribuye al indio, recogerá también los elementos positivos. El indio, señala, «será siempre nulo en obras de iniciativa y busca personal, pues, por temperamento, es esencialmente misoneísta, es de-

cir, enemigo de lo nuevo. Reúne bellas cualidades, a no dudarlo. Es fuerte, sobrio, económico, valiente, paciente, tenaz, aguerrido» (p. 237). Y lo que es todavía más importante, Arguedas considera al indio capaz de superación: «Fuerza es desarraigar del sentimiento popular el prejuicio de que la raza indígena está irremediablemente perdida y es raza muerta», pues en Bolivia el indio «puede ser susceptible no sólo de adaptación, sino de educación sólida» (pp. 237-238). Estas afirmaciones motivarán la búsqueda de las causas que mantienen al indio en estado de postergación y que el mismo Arguedas explorará en su novela indigenista *Raza de bronce* (1919). Poco a poco se va observando que la falta de higiene, la alimentación defectuosa y deficiente, la opresión que anula cualquier intento de iniciativa individual o colectiva, la marginalización forzada del proceso del Estado son causas directas del letargo en el que parecía subsistir el indio. Por ello concluye Tamayo, en *Creación de la pedagogía nacional*, que «el indio es una inteligencia secularmente dormida» (p. 71).

Con Franz Tamayo aparece el otro extremo de la ecuación que mantendría el vigor polémico. En lugar de fijarse en el color de la piel, Tamayo ve en las actividades del indio «la gran cualidad de la raza: la suficiencia de sí mismo... que le hace autodidacta, autónomo y fuerte», por lo que, contra la opinión de su tiempo, dirá que «es preciso aceptar que en las actuales condiciones de la nación, el indio es el verdadero depositario de la energía nacional» (p. 33). Luego, partiendo de que «la base de toda moralidad superior está en una real superioridad física», afirmará que «la moralidad del indio, incomparablemente superior a la del cholo y mucho más a la del blanco, es indiscutible» (p. 66). La posición de Tamayo, poco comprendida en un principio, suscitó, sin embargo, renovado interés en lo indio y motivó investigaciones, como *Mitos, supersticiones y supervivencias populares en Bolivia* (1920), de Manuel Rigoberto Paredes, que trataban ahora de estudiar lo indígena desde dentro, desde su propia realidad, evitando los prejuicios que habían dado origen a las evaluaciones de Saavedra, Arguedas o Guzmán. Pero la obra de Tamayo no se contenta con el rescate del indio, y si éste es «el verdadero depositario de la energía nacional», el fracaso de Bolivia no puede deberse a él, sino más bien a aquellos que lo mantienen oprimido. Ello da lugar a lo que Tamayo considera el «incomprensible estado de una nación que vive de algo y de alguien [el trabajo de los indios] y que a la vez pone un empeño sensible en destruir y aniquilar ese algo y ese alguien» (p. 35). Se comienza de este modo el análisis del blanco boliviano¹, que en opinión de Tamayo es

¹ Con la palabra «blanco» designamos naturalmente una connotación racial, pero en Bolivia el concepto es mucho más amplio y llega a significar un contenido cultu-

«quien debe ir a aprender del indio una ética superior y práctica» (p. 67). En 1924, Juan Francisco Bedregal recoge, en *La máscara de estuco*, el pensamiento de Tamayo y formula una pregunta que sigue todavía incitando discusión en la Bolivia actual: «¿El problema del indio es un problema para nosotros o nosotros somos un problema para el indio?» (p. 127). Bedregal concluye que el blanco era en verdad el problema.

Estas reflexiones llevaban, ineludiblemente, a reconocer la existencia en Bolivia de dos realidades extremas: lo indio y lo blanco, y la necesidad de poner fin a su mutua oposición y negación, que había paralizado el progreso del país. Pero ese puente llamado a unir los extremos y que a partir de la década de los treinta se identificaría con el mestizaje cultural, se ve en estos años únicamente en su dimensión racial.

2. INDIGENISMO Y MESTIZAJE

Tanto los estudios sobre la psicología del boliviano como aquellos otros que insistían en la fuerza del factor telúrico como ingrediente decisivo en la realidad nacional aportaban en sí algo común. Ambos descubrían en el indio el componente esencial de lo boliviano. Se elevaba de este modo lo indígena a un primer plano y se comenzaba a analizar su situación dentro de las estructuras del país. Ello motivó que, por primera vez, se tomara conciencia del estado de marginalización en que vivía. Del lado oficial, señala Arguedas en *Pueblo enfermo*, la raza indígena «es mirada con absoluta indiferencia por los poderes públicos, y sus desgracias sólo sirven para inspirar rumbosos discursos a los dirigentes políticos; pero en el fondo todos están convencidos de que sólo puede servir para ser explotada» (p. 62). Mas el hecho de que Arguedas plantease la cuestión significaba ya una toma de conciencia, que forzaría el problema al ámbito de la discusión pública. Ello se consiguió sobre todo con la publicación de *Raza de bronce* (1919). En los ensayos, el tema indígena era planteado a un nivel teórico poco asequible para las masas. Con la novela indigenista *Raza de bronce*, los problemas se encarnan en hombres concretos, y ahora la injusticia que representaba la opresión, además de contener la dimensión intelectual, apelaba también a la esfera de los sentimientos y hacía comprensibles los sufrimientos de una clase antes ignorada. El terrateniente de la novela, Pablo Pantoja, era un espejo en el que muchos bolivianos veían reflejada su propia realidad. Como Pantoja, ellos también habían

ral. Blanco llega a ser, entonces, toda persona educada en la tradición occidental, y en ese sentido se usa en este estudio.

heredado de sus padres «un profundo menosprecio por los indios, a quienes miraban con la natural indiferencia con que se miran las piedras de un camino» (p. 191); y con pocas variantes, también hubieran podido afirmar que el indio para ellos «era menos que una cosa, y sólo servía para arar los campos, sembrar, recoger, transportar las cosechas en lomos de sus bestias a la ciudad, venderlas y entregarles el dinero» (pp. 191-192).

De la obra de Arguedas se desprendía, asimismo, otra conclusión que no fue comprendida al principio por los que exaltaban la supuesta vitalidad del indígena. En la novela, el viejo indio Choquehuanka dice, ante los abusos del patrón: «Nosotros no podemos nada; nuestro destino es sufrir» (p. 132). Lo que Arguedas ponía de manifiesto era el doble sentido de la realidad del indio. No sólo era preciso educar al blanco sobre la capacidad del indio, sino que se hacía igualmente necesario rescatar al indio de sí mismo; hacerle creer nuevamente en su valor personal y en su cultura. Surge de este modo un nuevo defensor del indio, que ya no idealiza lo indígena en unas creaciones artísticas donde lo local adquiría el ropaje de lo exótico y de lo fantástico de una edad dorada que quizá nunca existió; el defensor que ahora aparece es el indigenista, el conocedor de la realidad del indio y de su significado para Bolivia; es aquel que, como Tamayo, adquiere conciencia de que «el indio es el depositario del noventa por ciento de la energía nacional» (p. 33). Se inicia así la investigación sistemática de todo ese sector de la sociedad boliviana antes ignorado, y se lleva a cabo con el orgullo y la conciencia de ser pioneros de un movimiento innovador. Desde las primeras investigaciones metódicas se pone de relieve que el indio constituye el factor decisivo en la economía del país, hasta el punto, nos dice Tristán Marof, de que ellos son los que «mantienen la existencia de la nación» (*El ingenuo continente americano*, p. 153).

De igual manera que la novela indigenista muestra a un indio que no era ya el incario, las investigaciones que ahora se emprenden dan a conocer un grado avanzado de mestizaje en la sociedad boliviana mucho más profundo que el puramente étnico. En un principio se le atribuyó contenido negativo, llegando Arguedas a afirmar que «es el mestizaje el fenómeno más visible en Bolivia, el más avasallador y el único que explica racionalmente y de manera satisfactoria su actual retroceso» (*Pueblo enfermo*, 3.^a ed., p. 377). No obstante, el mismo determinismo positivista que motivaba la posición de Arguedas llevaba implícita otra proyección sobre la que reflexionaría por extenso Tamayo en *Creación de una pedagogía nacional*. Parte Tamayo también de una evaluación negativa: «El mestizo no es un azar, es una fatalidad» (p. 51); pero se da cuenta, al igual que hizo después la novela indigenista, de que la dirección hacia el mesti-

zaje es algo que se cumplirá «irremediablemente en América», por lo que todo el esfuerzo, cree él, debe dirigirse «al cumplimiento de la fatalidad histórica que es su destino» (p. 52). Aunque basado en estos principios, sus conclusiones, sin embargo, muestran la pauta que daría base a la toma de conciencia de lo boliviano, que luego tendría lugar en la década de los treinta:

Entonces el mestizismo sería la etapa buscada y deseada a todo trance, en la evolución nacional, la última condición histórica de toda política, de toda enseñanza, de toda supremacía; la visión clara de la nación futura; el encarrilamiento, de parte de los directores, de toda acción y todo movimiento nacional (p. 52).

3. EL PROBLEMA DE LA EDUCACIÓN

Los efectos más perniciosos de la imitación, por su acción de freno al desarrollo de una cultura auténticamente boliviana, fueron aquellos que se reflejaron en las instituciones y sistemas educativos del país, sobre todo a partir de las primeras décadas del siglo xx. Las ideas positivistas, junto a los principios de orden y progreso, pusieron también de moda la cuestión educativa y su reforma al nivel institucional. La reforma era necesaria, pero el énfasis en los modelos europeos, a pesar de las numerosas voces de protesta, dejaron los resultados truncados.

Durante el siglo xix la educación en Bolivia había caído en un estado de abandono general, en el cual las universidades, sin reformas notables, continuaban pasivamente las estructuras virreinales. Y los pocos intentos a favor de una educación popular, como «la escuela de trabajo» que Simón Rodríguez quiso crear a comienzos de la República, fracasaron ante la decidida resistencia de la clase dominante, opuesta a cualquier iniciativa que pudiera significar una modificación en la división de clases, que hacía posible el régimen feudal que en la práctica gobernaba a Bolivia. La situación de la educación en Bolivia a principios del siglo xx reflejaba, por tanto, en sus instituciones y en sus objetivos educativos, el estancamiento a que conducía la posición conservadora y elitista de la clase social dominante. Así, se daba el caso de que un país con un millón ochocientos mil habitantes en 1900 apenas contaba, según las estadísticas más aceptadas, con una población estudiantil de 32.820 alumnos de primaria en 1896 y 2.177 de secundaria en 1912, pero al mismo tiempo poseía siete universidades. Ello creaba una situación peculiar de desequilibrio que denunció primeramente Arguedas en *Pueblo enfermo* y que después pasó a ser tema de reflexión en los intelectuales más destacados de la época. Según Ar-

guedas, «hay una enorme desproporción entre la salvaje y huraña incultura de las clases populares y la “alta ilustración” de las superiores, es decir, de aquéllas que frecuentan las universidades, y para que un pueblo tenga conciencia de su valer es necesario que la mentalidad emane de la masa» (p. 125). La ironía de la situación era que las mismas universidades casi no existían nada más que de nombre y servían para poco más que para el orgullo vacío de poseerlas. Así lo reconoció oficialmente Felipe Guzmán en su polémica con Tamayo, cuando acepta que «es verdad, y en esto no hay exageración, que, con pocas excepciones, la enseñanza universitaria es pobre o casi nula en Bolivia» (p. 67). No sólo era la enseñanza «verbalista y charlatana», como la evalúa Prudencio Bustillo, sino que, hasta la década de los treinta, las únicas tres facultades que existían eran teología, derecho y medicina. Todo esto en un país eminentemente agrícola y minero. Claro que el hecho de que en Bolivia hubiera, según Tamayo, «más universidades que en Francia y Alemania juntas, proporcionalmente a la población» (p. 30), no significaba ello amor a la cultura, como señala Arguedas, con sarcasmo, en *Pueblo enfermo*:

En estos ocho departamentos hay *siete universidades*, tres de las cuales tienen tres facultades: derecho, medicina y teología; *una*, dos: derecho y teología, y *tres*, una: derecho. El anhelo de instrucción es tal, que en el año 1901 la facultad de Tarija contaba con *un* profesor y *un* alumno; la de medicina de Cochabamba, *un* profesor y *cuatro* alumnos (p. 120).

La población universitaria en 1912 se elevaba, según las estadísticas, a 775 estudiantes.

Los centros de enseñanza carecían, en efecto, de vitalidad, pero ello se debía a que seguían modelos importados, hecho sobre todo significativo en la escuela de derecho. Arguedas planteó el problema en *Pueblo enfermo* y Tamayo lo elevó, en 1910, a tema de discusión pública en sus ensayos periodísticos; en ellos denunciaba «todas estas ridículas universidades y liceos de que estamos plagados en Bolivia, [que] no son otra cosa que traslaciones y trasplantes de similares europeos a nuestro país» (p. 30). No obstante estas críticas, poco después, en 1912, el Ministerio de Educación adoptó para Bolivia los programas que regían en Bélgica para las escuelas comunales de Bruselas. En realidad, la base ideológica que motivaba esta posición había sido ya expuesta, con claridad, en la polémica que mantuvieron, en 1910, Franz Tamayo y Felipe Guzmán, y que luego recogieron en *Creación de la pedagogía nacional* y *El problema pedagógico en Bolivia*, respectivamente. Mientras Tamayo partía de que «nuestro problema pedagógico no debe ir a resolverse en Europa ni en parte alguna, sino en

Bolivia» (p. 6); Guzmán, en su posición de portavoz oficial, señala que «la obra de nuestra educación será la de proporcionar la mayor facilidad para adaptarse a una forma de civilización perfectamente encuadrada en el espíritu de nuestro siglo. ¿Y cuál es esa civilización? No puede ser sino la europea» (p. 2). Guzmán parte del supuesto de que existe una cultura universal, que identifica con la europea, y de que «no es posible que existan ideales antagónicos de progreso», lo cual le lleva a afirmar que «los pueblos incipientes no pueden formar un carácter apartado del ideal universal de cultura en todos los órdenes. Su tendencia es de asimilación más que de creación de una modalidad típica, *sui generis*, única» (p. 2).

Esta polémica sobre la educación tiene hoy, para nosotros, doble valor; por una parte, nos muestra dos posiciones contradictorias: la oficial de Guzmán, que reflejaba el sentir del pueblo, y el surgir de las nuevas ideas, todavía minoritarias, que ejemplificaba la postura de Tamayo. Pero más importante todavía para nuestra perspectiva actual es el hecho de que la posición que defendía Guzmán, que hoy nos parece casi en su totalidad absurda, era, en efecto, la que representaba el funcionar de la morada vital boliviana en aquellas primeras décadas del siglo xx. La situación entre ambos intelectuales no podía ser más antagónica; mientras Tamayo, pensando en el futuro de Bolivia, insistía en que «lo que hay que estudiar no son métodos extraños, trabajo compilatorio, sino el alma de nuestra raza, que es un trabajo de verdadera creación... Es una pedagogía boliviana la que hay que crear y no plagiar una pedagogía transatlántica cualquiera» (p. 6). Guzmán, por su parte, afirma que «es necia pretensión querer crear una pedagogía completamente original. Lo racional y prudente es tomar de los diversos países lo que puede ser adaptable al nuestro» (pp. 4-5). Por supuesto, Guzmán, como exponente de la mentalidad colonialista, en el momento de decidir lo que es «adaptable» a Bolivia, país rural y analfabeto en sus tres cuartas partes, creará que «la gimnasia sueca, los batallones escolares y sus polígonos de tiro, los baños escolares suizos, las colonias escolares belgas, las excursiones campestres, los juegos escolares franceses, la música escolar italiana, etc., son perfectamente aplicables a nuestro país» (p. 5). La protesta de Tamayo no fue por entonces comprendida, y su deseo de que «tratemos de formar bolivianos y no simios franceses o alemanes, tratemos de crear el carácter nacional que seguramente (podemos afirmarlo *a priori*) es del todo diferente del europeo» (p. 6), tuvo que surgir del pueblo, sobre todo a partir de la década de los treinta, para luego ir poco a poco imponiéndose en las instituciones culturales.

La reforma que no se hizo, la que proponían pensadores como Tamayo o Prudencio Bustillo, era demasiado radical para la estructura social

dominante en Bolivia; se basaba en tres principios básicos: el primero, el más fundamental, era aquel que consideraba la educación como algo más que un medio de alfabetización. La nueva pedagogía nacional debería tender a la eliminación del sistema de clases; se trataba, en palabras de Tamayo,

de destruir la barrera insensata e injustificada que divorcia a la nación de sí misma, que la divide y la subdivide, y al hacerlo destruye la unidad de fuerzas nacionales indispensables para la grande lucha por la vida. Se trata de crear nuevos criterios sociales y éticos para rehacer una nación que no es tal (p. 38).

El segundo principio hace referencia a la imitación. Se cree llegado el momento de iniciar la independencia cultural y se pide, como lo hace Tamayo, una «pedagogía nacional, es decir, una pedagogía nuestra, medida a nuestras fuerzas, de acuerdo con nuestras costumbres, conforme a nuestras naturales tendencias y gustos y en armonía con nuestras condiciones físicas y morales» (pp. 8-9). El tercer principio encauzaba la educación superior a las necesidades de Bolivia y se resumía en la siguiente afirmación de Prudencio Bustillo: «El país necesita menos letrados y más técnicos, agrónomos, ingenieros, peritos mercantiles, mineros» (p. iv). La aceptación de uno cualquiera de estos principios hubiera llevado consigo el reconocimiento de los otros dos; pero ello hubiera significado también rechazar, o con más propiedad, estar dispuestos a modificar una forma de vida, a sentirse bolivianos, no descendientes de europeos residentes en Bolivia, y a reconocer que el éxito propio dependía del de Bolivia como nación. El considerar la civilización europea como única posible era, en cierto modo, una forma de escapismo que permitía y justificaba la ignorancia de la realidad interior del país y que hacía posible y necesaria a la vez la división de clases y la deliberada opresión de la masa indígena.

Incluso la reforma universitaria, que iniciaron los estudiantes de Córdoba (Argentina) en 1918 y que se extendió con rapidez por todos los países iberoamericanos, llegó a Bolivia tarde y adulterada, y dio lugar únicamente a una mascarada política marginal al problema universitario. En realidad, la falta de una universidad seria y el reducido número y dispersión de los estudiantes evitó que tuvieran repercusión directa en Bolivia tanto los postulados de la reforma universitaria total, adelantados por los estudiantes de Córdoba, como su ampliación con miras a una reforma social que surge del Primer Congreso Internacional de Estudiantes, que tuvo lugar en México en 1921. En Bolivia, las primeras manifestaciones estudiantiles tuvieron lugar en una fecha mucho más tardía, y no fueron motivadas, en su principio, por problemas universitarios. Surgen, en 1925,

como oposición espontánea a la farsa con que el gobierno se había propuesto celebrar la conmemoración del primer centenario de la independencia política de Bolivia, y su contenido queda expresado con claridad en las siguientes palabras que dirigieron los estudiantes de Sucre a los de La Paz: «La Federación de Estudiantes de Sucre creyó, convencidamente, que la generación universitaria del centenario debía retirarse de las bufonadas patrioterías y formular, en el día clásico de la patria, una solemne promesa de redención» (*La reforma universitaria*, p. 88). Los estudiantes de La Paz, a su vez, se unieron a los de Sucre en su oposición al programa oficial, que ellos consideraban contrario a la realidad del balance que proporcionaba el primer siglo de república, y con el deseo explícito de «orientar el pensamiento y acción hacia la consecuencia de una patria nueva» (p. 85). Esta primera manifestación, si bien ajena a los problemas estrictamente universitarios, supone una incipiente toma de conciencia, como se indica en una carta enviada por los estudiantes de Sucre al presidente de la Federación Universitaria de La Paz: «Creímos que en el centenario de Bolivia, lejos de los festines y de los juegos pirotécnicos, la juventud, ante un siglo de miseria y calamidades, debía renovar en lo íntimo de su conciencia pura todavía, incontaminada, el juramento de sus mayores» (p. 87).

Cuando años más tarde llegó el momento de establecer unos principios de reforma, en la Primera Convención Nacional de Estudiantes, celebrada en Cochabamba en 1928, se había tomado ya conciencia del movimiento iberoamericano. Pero, incluso entonces, los estudiantes bolivianos no llegaron a comprender el verdadero significado de las bases reformistas que animaba el documento de Córdoba. Se comienza, es verdad, afirmando que sus declaraciones «conducen con las del manifiesto de Córdoba de 1918 y las del Congreso Internacional Mexicano de 1921» (p. 119). En la realidad, sin embargo, en Córdoba los estudiantes se limitaron en sus consideraciones a lo referente a la universidad: su forma de gobierno, su misión, la libertad en la enseñanza, en las ideas, selección del profesorado, etc. En México se añade una dimensión social concreta: se trata de reformar la universidad y mediante ella la humanidad. En Bolivia, en 1928, de los diez puntos de que consta el documento, sólo el primero y el octavo se refieren periféricamente al problema universitario; más que un manifiesto estudiantil parece una plataforma de principios de un partido político. Ello explica que, en 1929, el Comité Pro Reforma Universitaria señale que «no siendo posible encarar la solución total de la reforma... como es el programa de la actual generación americana», se haya decidido postular sólo por «un aspecto parcial de ella»: «la autonomía y descentralización universitarias» (p. 124). Es decir, mientras en Córdoba la reforma surge en oposición a un régimen administrativo anacrónico que parecía

premiar la mediocridad a la vez que asfixiaba todo intento de renovación, en Bolivia son precisamente estas fuerzas reaccionarias las que se fortalecen en el imperio burocrático que les proporciona la autonomía.

4. HACIA UNA TOMA DE CONCIENCIA

Las calas de interpretación que hasta aquí hemos efectuado, desde las primeras investigaciones sobre el carácter del boliviano a los debates en torno al problema de la educación, han ido definiendo la morada vital boliviana a comienzos del siglo xx. Su dinamismo queda determinado por el constante proceso de diálogo que se establece entre las ideas de una minoría, que cuestionan las creencias que dominan en su época, y las fuerzas reaccionarias, que en acción constante tratan de anular cualquier novedad que vaya contra principios establecidos. Toda idea que surge motivada por una realidad concreta que pretende modificar, se vea o no luego coronada por el éxito, tiene siempre una repercusión profunda en el desarrollo de la sociedad. Sirve para crear un problema de algo que antes se daba por supuesto, y ello da lugar a una nueva realidad, ahora problemática, que motiva el análisis de los anteriores supuestos y su inevitable modificación ulterior. Así sucedió en Bolivia, por ejemplo, en lo referente a su composición étnica. Hasta el siglo xx se había vivido en la cómoda creencia de existir en el país un orden social entre dos grupos: los indios y los blancos; unos eran los autóctonos, los otros los europeos; de los mestizos se prefería no hablar. Arguedas y Tamayo, entre otros, rompieron el espejismo de esta ilusión e iniciaron un análisis que incluso se prolonga hasta nuestros días. El primer resultado fue el de reconocer que existía también un tercer grupo, el de los mestizos. Es cierto que algunas posiciones, como la de Tamayo, fueron pronto desechadas, pero al demostrarse que el indio no era superior, se probaba igualmente que tampoco era inferior. Además, al analizar lo que sin meditación se había llamado «indio» o «blanco», se llega a la conclusión de que, en realidad, tales conceptos no existen en la pureza extrema con que en un principio se los había considerado. El indio del siglo xx no era ya el incario, y ni su modo de ser ni sus costumbres podían ser explicadas sin una constante referencia a la cultura occidental. El «blanco», a su vez, no era tampoco el europeo, e, indiferente de su origen, su modo de ser era inseparable de la realidad boliviana. En verdad, una vez superado el determinismo biológico que aportaba el positivismo, se inició el proceso de redefinir el concepto de mestizo para relegar a un lugar muy secundario o librarle del elemento étnico. Se vio entonces que

lo característico, tanto del indio como del blanco boliviano, era precisamente su mestizaje.

Con lo anteriormente dicho se hace ahora comprensible el significado de la actitud de los intelectuales de estas tres primeras décadas, que, desde sus posiciones individualistas y a veces contradictorias, iniciaron el proceso de interiorización en la realidad boliviana. Se destaca también que al valorar, por ejemplo, la polémica sobre la educación, entre Franz Tamayo y Felipe Guzmán, no importe tanto quién ganó en su momento, sino el hecho de que la polémica misma era entre un individuo, con visión, que se negaba a aceptar su realidad circundante y la fuerza subconsciente del funcionar del pueblo boliviano, cuya actitud reaccionaria se oponía a cualquier modificación en el modo de pensar dominante. El triunfo inmediato fue del pueblo —casi siempre lo es—, pero las nuevas ideas quedaban expuestas y su mismo planteamiento constituía un componente más de aquellas fuerzas cargadas de empuje transformador y que eran las llamadas a proporcionar el carácter dinámico que daría lugar al desarrollo del pueblo boliviano.

Detengamos por un momento este proceso dinámico de la historia en uno de sus aspectos concretos para mostrar la configuración de su cambio. A principios del siglo xx existía en Bolivia un orden implícitamente establecido entre los extremos componentes de su sociedad: los indios habían llegado a creer que era su destino servir a los blancos, y éstos vivían igualmente instalados en la creencia de que, en efecto, los indios habían nacido para servir. Las obras de Arguedas, Tamayo y Mendoza, entre otros, comenzaron a cuestionar las premisas básicas de ambas posiciones. En el ámbito de la realización práctica, sus intentos no consiguieron modificar la situación de inmediato, pero, y eso sí, iniciaron el proceso de transformación. En la década de los veinte, acontecimientos de fuera —Revolución mexicana, Revolución rusa— vienen a fortalecer el planteamiento inicial. El problema se empieza a ver, al margen del elemento racial, como cuestión social, y en el caso extremo de Tristán Marof, como una declarada lucha de clases. Llegamos, así, a mediados de los años veinte, en los cuales se descubre ya un nuevo modo de sentir, aunque éste no haya dado lugar todavía a una modificación en el tratamiento cotidiano del indio. La situación social que impera deja de ser ahora, para el blanco, algo natural que se da por sí mismo, para constituir un estado cuyos derechos hay que defender y cuya existencia y prolongación indefinida en el tiempo se empieza a poner en duda.

Las nuevas ideas que surgen en diálogo con la realidad de estos años parten ahora del supuesto de que la división estricta de clases es algo negativo en vías de desaparecer. La discusión se centra, por tanto, en el

proceso que se ha de seguir en el cambio. Marof, en 1922, en *El ingenuo continente americano*, es de la opinión de que se necesita una transformación brusca y de que «en Bolivia debemos tomar como dogma político el comunismo» (p. 141). Prudencio Bustillo, en 1923, recoge y discute los méritos del socialismo, y aunque teme que «no se abrirán campo en nuestro país, donde se cree —por ignorancia naturalmente— que el socialismo es la confabulación criminal de los pobres para robar a los ricos», él, sin embargo, ve en «el socialismo la moderna faz del ideal que con diversos nombres trata de dar el bienestar y la felicidad a los hombres» (p. 183). Pero sostiene igualmente que «los cambios bruscos en las leyes y en las costumbres nunca son ventajosos para un país», por lo que propone «el progreso lento y firme de las instituciones, en una palabra: la evolución» (p. 164). Todo esto causa que aquéllo que antes parecía ser patrimonio de los demás pueblos y que sucedía a otros sin afectar en nada a la realidad boliviana, comience a ser sentido y a surgir ahora de su propio seno. Por ejemplo, todavía en 1911, puede decir Jaime Mendoza que «los bolivianos son poco avisados. No saben ni lo que es una huelga», y en boca de un gerente de minas pone las siguientes palabras: «No nos conviene traer aquí gente chilena. Pervierte [con nuevas ideas] a la gente y de un momento a otro puede ocasionar un conflicto serio» (*En las tierras del Potosí*, p. 248). En 1912, los obreros bolivianos comienzan a organizarse, todavía sin clara conciencia reivindicatoria, en la Federación Obrera Internacional, y en 1918, con un programa de decidida orientación socialista, en la Federación Obrera del Trabajo. La huelga se empieza a considerar como legítima en la obtención de unos derechos que, cada vez más, se estiman inalienables a la condición del obrero. La huelga misma, al igual que las ideas de los intelectuales que hemos ido estudiando en estas páginas, no consigue para el obrero, en estos años, ventajas inmediatas; pero cuando en Uncía, el 4 de junio de 1923, el gobierno hace uso del ejército para sofocarla en una represión sangrienta, se definen también dos posturas: las fuerzas tradicionales que desean mantener a toda costa las prerrogativas de matiz feudalista dominantes en su momento, y los elementos progresistas, que presionan por una constante evolución.

La década de los veinte supone, pues, para el antiguo régimen, la última contienda con éxito desde el poder. La minoría dominante acepta la lucha como algo necesario, y aunque todavía siga pensando que lo hace por mantener un estado natural de cosas que, según ella, no debía ser modificado, en su intimidad cada vez se siente más impotente para conseguirlo. Las medidas que se adoptan demuestran por sí mismas lo inútil del esfuerzo. Así el decreto de 23 de noviembre de 1926, que dice: «Prohíbese con carácter general los encuentros de indígenas y se ordena que

los subprefectos y demás autoridades de provincias los eviten en absoluto, bajo su responsabilidad.» Según la masa va tomando conciencia de su realidad, a pesar de que por estos años es todavía algo esporádico y sin un plan concreto de acción, van surgiendo igualmente «ligas de defensa social», como la de Sucre, cuyo objeto principal, nos describe Carlos Medina-celi en 1927, es «hacer una defensa contra todos los ataques que se perpetraren por parte de la indiada a la vida o hacienda de los señores latifundistas» (*Chaupi*, p. 419). Es decir, se está llegando a ese momento en la historia de Bolivia en el cual todo un sistema de creencias hace crisis, para ceder luego paulatinamente a la arrolladora fuerza de las nuevas ideas. La guerra del Chaco (1932-1935) será ese eje generacional que da paso a una nueva Bolivia.

BIBLIOGRAFIA DE OBRAS CITADAS

- ARGUEDAS, Alcides: *Pueblo enfermo. Contribución a la psicología de los pueblos hispanoamericanos*. Barcelona: Vda. de Luis Tasso, 1909. [La tercera edición, muy modificada y ampliada, es de 1937, y es la que después se reproduce en ediciones subsiguientes. Para la cita del texto he hecho uso de la reimpresión de 1982, La Paz: Editorial Juventud.]
- *Raza de bronce* (1919). Buenos Aires: Editorial Losada, 1945.
- BEDREGAL, Juan Francisco: *La máscara de estuco*. La Paz: Arno Hermanos, Libreros, 1924.
- BONIFAZ, Miguel (ed.): *Legislación agrario-indigenal*. Cochabamba: Imprenta Universitaria, 1953.
- GUZMÁN, Felipe Segundo: *El problema pedagógico en Bolivia*. La Paz: Imprenta Velarde, 1910.
- MAROF, Tristán (seudónimo de Gustavo Navarro): *El ingenuo continente americano*. Barcelona: Casa Editorial Maucci, 1922.
- MEDINACELI, Carlos: *Chaupi P'unchaipi tutayarka*. La Paz: Los Amigos del Libro, 1978.
- MENDOZA, Jaime: *En las tierras del Potosí*. Barcelona: Vda. de Luis Tasso, 1911.
- PAREDES, Manuel Rigoberto: *Mitos, supersticiones y supervivencias populares de Bolivia*. La Paz: Arno Hermanos, 1920.
- PRUDENCIO BUSTILLO, Ignacio: *Ensayo de una filosofía jurídica*. Sucre: Imprenta Bolívar, 1923.
- La reforma universitaria*. Compilación, prólogo, notas y cronología de Dardo Cúneo. Caracas: Biblioteca Ayacucho, 1977.
- ROJAS ANTEZANA, León: *Bolivia: del atraso al cosmos*. Cochabamba: Editora Nacional, 1983.

- SAAVEDRA, Bautista: *El ayllu*. La Paz: Velarde, Aldazosa y Cía., 1903.
- SANJINÉS, Alfredo: *La reforma agraria en Bolivia*. La Paz: Editorial Renacimiento, 1932.
- SUÁREZ ARNEZ, Cristóbal: *Desarrollo de la educación boliviana*. La Paz: Editora Universo, 1970.
- TAMAYO, Franz: *Creación de la pedagogía nacional* (1910), en *Obra escogida*. Caracas: Biblioteca Ayacucho, 1979.